

Brügelmann, Hans; Brinkmann, Erika

Was ist leicht zu lesen für echte Leseanfänger*innen? Kriterien zur Textgestaltung am Beispiel der Regenbogen-Lesekiste

2020, 12 S.



Quellenangabe/ Reference:

Brügelmann, Hans; Brinkmann, Erika: Was ist leicht zu lesen für echte Leseanfänger*innen? Kriterien zur Textgestaltung am Beispiel der Regenbogen-Lesekiste. 2020, 12 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-205269 - DOI: 10.25656/01:20526

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-205269>

<https://doi.org/10.25656/01:20526>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Was ist leicht zu lesen für echte Leseanfänger*innen?¹

Kriterien zur Textgestaltung am Beispiel der Regenbogen-Lesekiste

von Hans Brügelmann und Erika Brinkmann

Wenn Kinder lesen und schreiben lernen, werden ihnen in der Regel anfangs nur Texte angeboten, die sich auf einen sehr reduzierten Wortbestand beschränken – je nachdem welche Buchstaben im verwendeten Fibellehrgang bereits eingeführt wurden. Unser Ziel ist es hingegen, dass Kinder schon frühzeitig Zugang zu Lektüren bekommen, die sie inhaltlich interessieren. Die Unterschiede in ihrer Lesefähigkeit sind allerdings schon von Beginn sehr groß. Selbst unter den Schulanfänger*innen gibt es Kinder, die unbekannte Wörter bereits selbstständig erlesen können, die anderen erwerben die alphabetische Strategie erst irgendwann im Verlauf der ersten beiden Schuljahre. Deshalb braucht man schon für diese Phase ein Textangebot, das nicht nur eine breite Palette an unterschiedlichen Themen abdeckt, um die individuellen Interessen der Kinder anzusprechen, sondern das auch die Anforderungen an ihre Lesefähigkeit entsprechend breit staffelt, damit alle Kinder bei ihren Leseversuchen Erfolg haben können. Denn dieser Erfolg ist der Motor für weitere Anstrengungen – und wesentlich für die Ausbildung eines Habitus als Leser*in.

Schaut man sich das Angebot an sogenannten „Erstlese-Büchern“ an, so stellt man fest, dass es sich um zwei ganz verschiedene Textsorten handelt: Zum einen gibt es – in Umfang und Schwierigkeit stark reduzierte – Einstiegstexte für noch lautierende Erstleser*innen, allerdings fast nur als Zusatzmaterial zu schulischen Lehrwerken; zum anderen werden literarisch anspruchsvollere und auch sprachlich komplexere Geschichten angeboten – aber erst für die anschließende Phase, in der die Kinder die Wörter und Texte zunehmend sicherer und zum Teil schon automatisiert erlesen können.

Die Kinderbuchverlage haben mit ihren vorgeblichen „Erstlesebüchern“ leider nur diese zweite Gruppe im Blick. Vernachlässigt wird dagegen die Einstiegsphase. Kinder, die das alphabetische Prinzip unserer Schrift begriffen haben, können zwar grundsätzlich jedes

¹ In diesem bewusst knapp und anschaulich gehaltenen Beitrag sind die wichtigsten Überlegungen aus einer umfangreicheren und mit Verweis auf einschlägige empirische Studien begründeten Darstellung zusammengefasst, deren aktuelle Version bei Bedarf über hans.bruegelmann@uni-siegen.de angefordert werden kann. Dort ist auch die verwendete Spezialliteratur im Einzelnen nachgewiesen.

unbekannte Wort selbstständig erlesen. Dabei gibt es aber eine Reihe von Schwierigkeiten, die wir im Folgenden darstellen wollen – mit Hinweisen, wie man Texte so gestalten kann, dass die Hürden für echte Anfänger*innen möglichst niedrig gehalten werden.

Wer Leseanfänger oder auch ältere Schüler*innen, die Schwierigkeiten beim Lesen haben, beobachtet, wenn sie sich eine Lektüre aussuchen oder vorgegebene Texte lesen sollen, merkt schnell, wie bedeutsam schon äußere Merkmale sind.

1. Buchumfang und Textmenge

Je geringer der Text-**Umfang**, desto eher trauen sich Anfänger*innen an eine Lektüre heran. Andererseits motiviert die Erfahrung „Ich habe ein ganzes Buch gelesen“ die Anstrengung des (Er-)Lesens überhaupt auf sich zu nehmen. Erstlese“bücher“ die tatsächlich für die Leseanfänger*innen geeignet sind, sollten also nur wenige Seiten umfassen und auf den einzelnen Seiten wenig Text bieten, das heißt anfangs nur einzelne Wörter oder sehr kurze Sätze, in der nächsten Phase nicht mehr als 50-100 Wörter. Diese knappen Vorgaben für die Textmenge erfordern eine besonders durchdachte Komposition von Schrift und Bild, vor allem wenn man zunächst mit einzelnen Wörtern pro Seite beginnt (s. unten 4. und 5.).

Faustregel zur Textmenge in leseleichten Büchern:

Zu Beginn 8-16 Seiten mit ein bis fünf Wörtern pro Seite, dann Steigerung auf 10-15 Wörter pro Seite. Erst später Erweiterung auf 24 Seiten und maximal rund 20 Wörter, also drei bis fünf Sätze pro Seite.

2. Schriftart und Schriftgröße

Seit mehr als 40 Jahren ist man sich in der Didaktik einig, dass die Druckschrift viel leichter zu lesen ist als eine verbundene Schrift. Die Schreibschrift gilt aber anscheinend in manchen Verlagen und Eltern immer noch als „kindgemäß“. Wirklich „kindgemäß“ für den Anfang ist aber eher die BLOCKSchrift. Von Erwachsenen wird sie zwar weniger gerne und wegen ihrer fehlenden Durchgliederung meist auch langsamer gelesen, sie ist aber für Leseanfänger*innen, die Wörter noch buchstabenweise lautieren, wegen der klaren und einfachen Formen leichter zu entziffern. Zudem ist sie vielen Kinder aus den eigenen

Schreibversuchen vor der Schule vertraut: Sie kennen in der Regel mehr Groß- als Kleinbuchstaben und können diese leichter benennen.

Eine wichtige Rolle für die Leserlichkeit spielen bei den Kindern auch die Drucktype (möglichst ohne Serifen) und ein großzügiger **Durchschuss** zwischen den Zeilen. Vor allem müssen die Buchstaben **groß** genug sein, d. h. 5 bis 10 mm (also mindestens 18 Punkt), damit Anfänger*innen und Schüler*innen mit Leseschwierigkeiten sie als angenehm empfinden. Das ist nicht nur ein subjektiver Eindruck, denn eine Vergrößerung der Schrift kann sogar unmittelbar zu einer Verbesserung der Leseleistung führen – selbst noch Ende Klasse 2.

Faustregel zu Schriftart und -größe in leseleichten Texten:

- Druck-, nicht Schreibschrift
- klare Type, am Anfang serifenlos
- große Buchstaben (18 bis 24 Punkt), fett gesetzt
- am Anfang Blockschrift
- großzügiger Durchschuss

3. Wortauswahl

Schaut man sich Lehrwerke für den Anfangsunterricht an, so setzen sie unterschiedliche Schwerpunkte bei der Wortauswahl. Es dominieren in ihrem Wortschatz je nach methodischem Ansatz eher Wörter

- die nur aus den schon eingeführten Buchstaben bestehen ,
- die von ihrer Struktur her leicht zu erlesen sind (Dauerlaute, Langvokale, keine Konsonantenhäufungen),
- die in Kinderbüchern oder der Alltagssprache eine wichtige Rolle spielen, so dass ihre Bedeutung als den Kindern vertraut vorausgesetzt wird;
- die – wie vor allem Funktionswörter – in schriftlichen Texten besonders häufig sind, oder in den Fibeln selbst mehrfach wiederholt wurden.

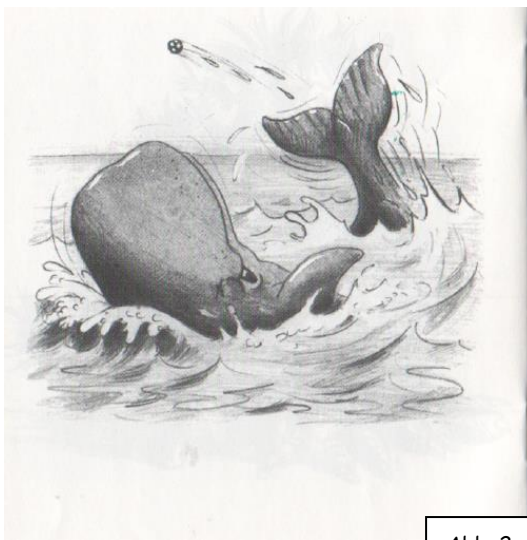
Wie verschiedene Studien zeigen, sind Texte in der Tat generell leichter zu lesen, wenn sie den oben genannten Anforderungen gerecht werden. Andererseits wirken Geschichten leicht künstlich, wenn einzelne dieser Prinzipien zwanghaft umgesetzt werden (sog. „Fibel-Dadaismus“), z. B.: „Fu ruft UTA. Ruft Uta FU? Uta ruft FARA.“

Allerdings gibt es für Wörter, die diesen Kriterien nicht entsprechen, oft auch alternative Formulierungsmöglichkeiten. Insofern lohnt es, sich die Bedeutung der einzelnen Kriterien bewusst zu machen.

Wörter werden leichter gelesen, wenn sie aus der **Alltagssprache** der Leser*innen stammen. Ihre Bedeutung zu kennen erleichtert nicht nur das Verständnis des Textes, sondern schon das Entziffern der einzelnen Wörter, da der „Sprung“ von der lautierten Vorform zum Wort leichter fällt. Vor allem Kinder mit anderer Erstsprache kennen oft zentrale Begriffe nicht, so dass Hilfen wie zum Beispiel eine Wort-Bild-Legende von Schlüsselwörtern (s. unten Abb. 3) für sie besonders wichtig ist

Der Leseprozess wird zusätzlich erleichtert, wenn die Wörter **kurz**, d. h. im Durchschnitt nicht mehr als 4-5 Buchstaben lang sind. Der Anteil an drei- und mehrsilbigen Wörtern sollte also möglichst gering gehalten werden (d. h. anfangs maximal 5-10%,).

Wenn längere Wörter unverzichtbar sind, kann eine graphische Gliederung in Teilwörter oder Silben hilfreich sein (s. die einleitende Wortliste in Abb. 1 aus „ALS UR-OMA ZUR SCHULE GING“², Stufe 4). Ein durchgängiger Farbenwechsel – wie seit einigen Jahren in vielen Fibeln üblich – behindert das Lesen aber eher. Sinnvoller wäre stattdessen z. B. eine Markierung der Vokale



Mit dem kleinen
Gummiball
spielt ein
riesengroßer Wal.

Abb. 2: Morphematische Gliederung in Teilwörter

Uroma

Uropa

Schiefertafel

Murmeln

Hüpfseil

Herbstferien

Kartoffelferien

Abb. 1: Gliederung in Teilwörter

² Dieses und die folgenden Beispiele stammen aus der von uns mit Heiko Balhorn, Rudolf Kretschmann und Gerheid Scheerer-Neumann entwickelten „Regenbogen-LeseKiste“ (vpm/ Klett), in der die Texte nach ihrer Leseschwierigkeit in fünf Stufen gestaffelt sind.

in betonten Silben. Im Übrigen dürfte nach der lautierenden Anfangsphase eher eine morphematische Gliederung hilfreich sein, da sie den Zugang zur Bedeutung eines Wortes erleichtert, z. B. durch einen Wechsel der Typographie wie in Abb. 2 (aus: „DIE KARIERTE SONNTAGSHOSE“, Stufe 4).

Beschleunigt wird das Lesen außerdem, wenn die Wörter auch in der **Schriftform bekannt** sind. Dieser sog.

„Sichtwortschatz“ ist bei Leseanfänger*innen naturgemäß sehr begrenzt. Als Kompensation bieten sich zwei Möglichkeiten an: eine vorweg angebotene Bild-Wort-Legende von Begriffen, die für den konkreten Text zentral sind (s. Abb. 3, aus „ZAUBERN“, Stufe 3), und die Wiederholung von Wörtern im Text (s. Abb. 4, reiner Textauszug ohne Illustration aus „MONA UND IHR PONY“, Stufe 2), also ein niedriger Anteil verschiedener Wörter im Text.



Abb. 3: Bild-Wort-Legende

Mona hat ein Pony.
 Das Pony mag Heu.
 Das Pony mag Hafer.
 Hosen mag es auch.
 Mona macht sauber.
 Mona holt den Sattel.
 Dann reitet Mona.
 Mona reitet wild.
 Mona reitet zu wild.
 Das mag das Pony nicht. Es
 will nicht mehr laufen.
 Mona ist böse auf das Pony.
 Das Pony will nicht laufen.
 Mona gibt ihm eine Rübe. Das Pony will immer noch nicht laufen.
 Mona schmust mit dem Pony. Das mag es.
 Nun will das Pony wieder laufen. Mona reitet wie der Wind davon.

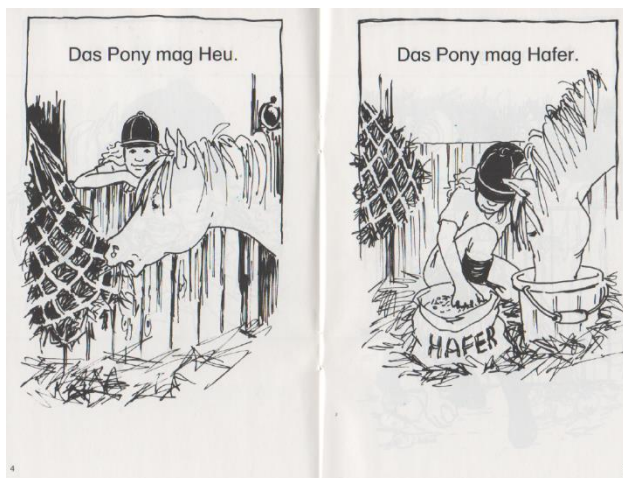


Abb. 4: Wiederholung von Satzmustern und Wörtern

Aber auch die Schriftform der Wörter selbst spielt eine Rolle. Unbekannte Wörter zu erlesen, fällt den Kindern schwerer, je höher der Anteil

- an **seltenen Buchstaben** (z. B. x, y, q, ü, ß),

- an **mehrgliedrigen³ Graphemen** (z. B. sp, ck, ei) und
- an **Konsonantenhäufungen**, vor allem am Silbenanfang (z. B. kl, schw, sp) ist.

Dabei erleichtern **Langvokale** und **Dauerkonsonanten** den Übergang von der lautierten Buchstabenfolge zum natürlichen Wortklang (vgl. MALEN vs. BAGGER).

Durch den Wechsel von Konsonant und Vokal **einfach strukturierte** Wörter wie HOSE und ROSINE sind leichter zu erlesen als ANGST und SCHWEISS. Und müssen die Kinder in einer Geschichte unbedingt Annkathrin, Xaver oder Yvonne heißen - passen nicht oft auch kürzere bzw. einfacher strukturierte Namen wie Kim, Luka und Lisa?

Im Einzelfall kann für ein besonders schwieriges Wort im Text auch ein **Bild** stehen. Manche „Erstlesebücher“ ersetzen aber alle Inhaltswörter durch Mini-Fotos oder Strichzeichnungen. Für Kinder, die noch wenig Schrifterfahrung haben, kann das als Einstieg hilfreich sein, wenn Erwachsene die Geschichte vorlesen, mit dem Finger dem Text folgen und die Kinder „mitlesen“, d. h. die (allerdings oft mehrdeutigen ...) Bilder benennen. Dadurch können sie verstehen, dass es eine Leserichtung gibt, dass man am Ende einer Zeile einen Zeilensprung macht und dass die Buchstabenfolgen Bedeutung tragen - wie die Bilder.

Weniger hilfreich sind diese aber, wenn die Kinder beginnen, lautierend zu lesen. Denn dann bleibt ihnen nur noch, die wenig interessanten Funktionswörter, die sich eben nicht durch eine Zeichnung ersetzen lassen, zu lesen. Erfolgserfahrungen wie „PIRAT- ich habe PIRAT gelesen“ werden ihnen vorenthalten. Außerdem fehlt bei den Funktionswörtern die inhaltliche Stütze für den „Sprung zum Wort“, den die Kinder von der lautierten Buchstabenfolge („AAA-FFF-EEE“) zum natürlichen Wortklang schaffen müssen. Diese Verknüpfung des Erlesens mit einer Sinnerwartung ist ein entscheidendes Element bei der Entwicklung einer erfolgreichen Lesestrategie.

Übrigens könnte man für manche der genannten Schwierigkeiten über die **digitale** Präsentation von Texten (besser als in ihren gedruckte Varianten) Hilfen bieten, die aber selbst dort leider viel zu selten genutzt werden: Sätze oder ganze Texte leuchten Wort für Wort auf, während sie digital vorgelesen werden; das Kind kann beim Lesen auf dem

³ Damit es Kindern leichter fällt, sie als Einheiten wahrzunehmen, können sie drucktechnisch (z. B. kursiv) abgesetzt oder eingekreist werden.

Bildschirm schwierige Wörter anklicken, um sie sich vorlesen zu lassen; optional können im Text Einheiten wie Morphem, Silbe, betonte Vokale und/ oder mehrgliedrige Grapheme typographisch ausgezeichnet werden.

Solche Hilfen könnten für das einzelne Kind in bestimmten Phasen generell oder von ihm selbst bei Bedarf gezielt zugeschaltet werden.

Faustregel für die Auswahl von Wörtern in leseleichten Texten:

Mündlich bekannte, schriftlich häufige, kurze und möglichst einfach strukturierte Wörter, von denen sich wichtige zureichend oft wiederholen (Anteil verschiedener Wörter nicht mehr als 50-60%).

4. Satzbau

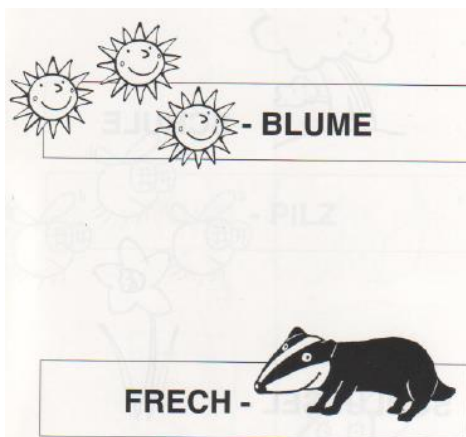


Abb. 5: Ein-Wort-Text als Rätselaufgabe

Da unser Kurzzeitgedächtnis in der Regel nicht mehr als fünf bis sieben Einheiten fassen kann, sollten nicht nur die Wörter, sondern auch die Sätze möglichst **kurz** sein. Am Anfang können Texte sogar aus einzelnen Wörtern bestehen, wenn die Verbindung von Wort und Bild geschickt genutzt wird. Ein Beispiel sind zusammengesetzte Wörter als Rätsel, in denen jeweils ein Teilwort als Bild, das andere in Schriftform dargestellt ist (s. Abb. 5, aus „LÖWEN-ZAHN“, Stufe 1), oder ein

Gang durch eine Umgebung (s. Abb. 6, aus „ZOO“, Stufe 1), in der einzelne Wörter auf Schildern und Etiketten auftauchen.

Bei vollständigen Sätzen hilft nicht nur Kindern mit anderer Erstsprache, diese zu verstehen, wenn sie **einfach gebaut** sind, also im Wesentlichen in der Folge als Subjekt-Prädikat-Satzergänzung und ohne Nebensätze.

Formulierungen im **Aktiv** sind leichter zu

verstehen als Passivkonstruktionen,

Substantivierungen sollte man möglichst ganz vermeiden,

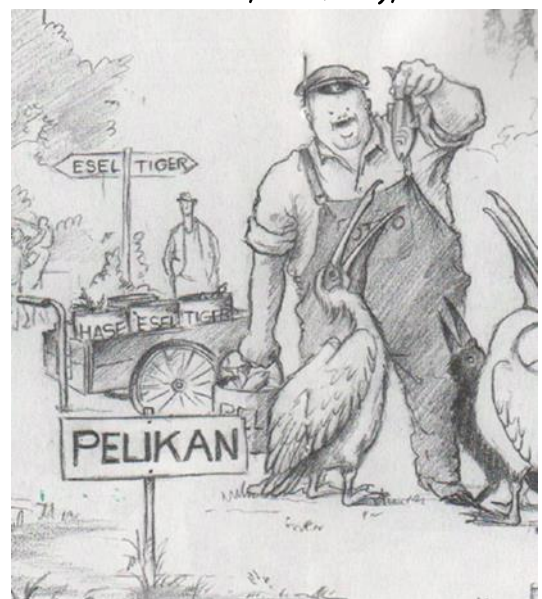


Abb. 6: Schilder als Ein-Wort-Text

und bei wörtlicher Rede hilft es, wenn die Sprecher*innen vor und nicht erst nach der Aussage genannt werden bzw. wenn diese in **Sprechblasen** eingefügt werden (Comic-Stil, vgl. Abb. 12).

Statt der Nutzung von Pronomina empfiehlt sich die **Wiederholung** der inhaltlichen Begriffe. Auch die variierte Wiederholung von Satzteilen kann das Lesen erleichtern. Um nicht monoton zu werden, kann sie nach der Anfangsphase aber zwischendurch „gebrochen“ werden (s. oben Abb. 4). Vertraute Text-Elemente bzw. -Muster lassen sich im Übrigen nicht nur innerhalb eines Buches, sondern auch über verschiedene Bücher hinweg als Ankerpunkte nutzen, wenn sie in variiierter Form wieder aufgegriffen werden (vgl. die Anspielungen in den Bilderbüchern von Scheffler und Donaldson).

Vertraute Wörter, Wendungen und Satzmuster helfen, schneller zu lesen und die sparsamen Texte auch inhaltlich anzureichern. Sie sind als Erwartungen Stütze, helfen, dass beim lautierenden Erlesen der „Sprung zum Wort“ leichter gelingt. In Wiederholungen liegt andererseits die Gefahr der

Monotonie. Um nicht zu langweilen, müssen Wiederholungen deshalb motiviert sein. Sprachmuster wie in Abzählversen, im Refrain von Kinderliedern oder Gedichten geben Sicherheit: Man kennt und kann sie schon. In dem Fotobüchlein über

Seelöwen finden sich auf den ersten drei Doppelseiten folgende Wiederholungen (Abb. 7, Textauszug aus „ICH

Das ist mein Vater. Er hat einen Bart.

Das ist meine Mutter. Sie hat auch einen Bart.

Das bin ich. Ich habe auch einen Bart.

Ich mag Milch. ...

Abb. 7: Wiederholung von Satzmustern



Abb. 8: Bild-Wort-Rätsel

BIN EIN LÖWE“, Stufe 1).

Logische Muster wie EINS, ZWEI, DREI, VIER... VIELE (Stufe 1) oder auch Folgen gleicher Fragestellung erleichtern das

Lesen. In dem

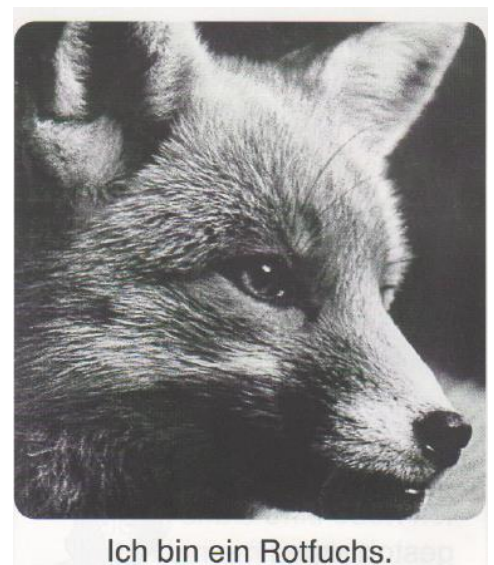


Abb. 9 Bild-Auflösung mit Mehrwert durch den Text

Büchlein „WER IST DAS?“ (Stufe 4) werden auf jeder rechten Seite kleine Teile des gesuchten Tieres dargestellt und eine Besonderheit beschrieben (s. Abb. 8). Auf der Rückseite zeigt das vollständige Foto die Auflösung (s. Abb. 9). Gegen das Licht gehalten, fügen sich Augen und Nase in das Fuchsgesicht ein. Unter dem Foto steht „Ich bin ein Rotfuchs“. Der Text weiß mehr, als die Kinder vermuten. Ihr Fuchs ist ein Rotfuchs. Darauf kommt es an: Die Leser*innen sollen erfahren: Ja, ich wusste es, aber das Buch gibt mir mehr. Ich lerne etwas Neues. Dieser Fuchs ist ein Rotfuchs.

Wiederholungen und Reime sind Klangmuster, die das Lesen ebenfalls stützen können – zum Beispiel „An der Kasse steht der Dino, denn er möchte gern ins Kino“ (aus: „DIE KARIERTE SONNTAGSHOSE“, Stufe 4). Das gilt vor allem bei längeren Wörtern (zusammen mit der Abbildung): „Der Regenwurm, der Regenwurm, will fernsehn auf dem Fernsehturm“ (aus: „DER ELEFANT“, Stufe 3).

Faustregel für den Satzbau in leseleichten Texten:

Möglichst nicht mehr als fünf, höchstens sieben Wörter pro Satz, einfache Konstruktionen (anfangs keine Nebensätze), Wiederholung von Satzmustern, punktuell gebrochen durch eine unerwartete Variation, um interessant zu bleiben

5. Seitengestaltung und Illustration

Hilfreich für die Orientierung auf der Seite ist der **Flattersatz**, der dem Auge im Text mehr Halt gibt als der einheitlich rechts endende Blocksatz. Kurze Zeilen (vier bis sechs Wörter pro Zeile) und eine Gliederung des Texts beim **Zeilenumbruch** in Sinnschritte. Vor allem sollten Sätze nur bei inhaltlicher Motivation (s. Abb. 10) seitenübergreifend „zerrissen“ werden.

Der **Illustration** kommt in Erstlese-Texten eine besondere Bedeutung zu. Bilder können die Sinnerwartung beim Lesen stützen und den sparsamen Schrifttext auch inhaltlich bereichern.



Abb. 10 Satz über mehrere Seiten als Lösung

Beispielsweise erstreckt sich der Satz in Abb. 10 (aus: „Ein riesiges Tier“, Stufe 2) real über drei Doppelseiten, so dass sich das Rätsel von S. 1 (Abb. 11) erst im Zusammenspiel von sehr einfachem Text und schrittweiser Entfaltung des abgebildeten Dinosauriers löst.

Insofern sollte auch der Stil der Illustrationen ebenso breit streuen wie die Inhalte und die Textformen (z. B. Erzählung, Sachinformation, Anleitung, Gedicht, Sprachspiel, Rätsel), zumal auch Kinder unterschiedliche ästhetische Vorlieben haben. In der Regenbogen-Lesekiste reicht das Spektrum der Illustrationen von Fotos („BOHNEN“, Stufe 5) über naturalistische Zeichnungen (z. B. „BEINE“, Stufe 2) bis hin zur Kinderzeichnung (z. B. „ZWEI GLEICHE HOSEN“, Stufe 3) und zum Cartoon (z. B. Abb. 12, aus „GUTEN MORGEN“, Stufe 1).



Abb. 11: Offener Text als Rätsel



Abb. 12: Cartoon mit wörtlicher Rede in Sprechblasen

Faustregel für die Illustration und Seitengestaltung leseleichter Texte

Bilder sollen Interesse und eine Sinnerwartung wecken, die das Lesen erleichtert. Es gibt nicht den „kindgemäßen“ Stil. Um den unterschiedlichen Präferenzen der Kinder gerecht zu werden, braucht es ein breites Spektrum an Text- und Bild-Formaten. Die bewusste Komposition ihres Zusammenspiels kann auch Bücher mit wenig Schrift

attraktiv und inhaltsreicher machen. Flattersatz und kurze Zeilen mit Umbrüchen zwischen Sinneinheiten erleichtern die Orientierung beim Lesen.

6. Zusammenfassende Indizes

Die in den Abschnitten 1.-5. referierten Textmerkmale helfen, Schwierigkeiten von Anfänger*innen beim Erlesen von Texten besser zu verstehen. Als Checkliste können sie aber auch genutzt werden, um genau diese Schwierigkeiten beim Verfassen von Texten für Anfänger*innen gering zu halten. Denn ganz vermeiden lassen sie sich nicht, wenn man gehaltvolle Geschichten schreiben will. Aber je höher die Textschwierigkeit in einer Dimension, desto geringer sollte sie in einer anderen sein. So ist ein mehrsilbiges, aber einfach gebautes und grafisch gegliedertes Wort wie TOMATENSALAT leichter zu lesen als ein zweisilbiges Wort mit Konsonantenhäufungen wie ANGSTSCHWEISS.

Für die rasche Einschätzung und Auswahl bereits verfügbarer Bücher ist die Kriterienliste allerdings zu umfangreich, ist die Vielzahl der Merkmale nicht leicht auf einen Summenwert zu reduzieren, mit dessen Hilfe verschiedene Texte im Blick auf ihre lesetechnischen Anforderungen verglichen werden könnten. Darum hat man schon früh nach Formeln gesucht, die zwar nicht alle Merkmale abbilden, aber als Indikator für eine rasche Einschätzung der Leseschwierigkeit von Texten genutzt werden können. Dazu gibt es eine Fülle von Vorschlägen, die auch empirisch auf ihre Aussagekraft hin untersucht worden sind. Wortlänge und Zahl der Wörter pro Satz sind sprachübergreifend Indikatoren, deren Kombination – z. B. im verbreiteten Lesbarkeitsindex LIX – eine grobe Einschätzung auch für Erstlesetexte ermöglichen. Inzwischen können solche Berechnungen auch leicht computergestützt durchgeführt werden⁴.

Damit keine Missverständnisse entstehen, sei noch einmal ausdrücklich betont: Maße wie der LIX sind Grob-Indikatoren, sie liefern keine abschließenden Urteile über die Zugänglichkeit eines Textes für Anfänger*innen. Man kann (zu) hohe LIX-Werte als ein Warnsignal verstehen, als Aufforderung, sich einen Text noch einmal genauer anzuschauen – am besten beim Probelesen mit Kindern. Dabei wird man die verschiedenen Ansprüche abwägen müssen. Insofern macht ein hoher LIX Autor*innen begründungspflichtig, ob sich

⁴ Vgl. etwa <https://www.psychometrica.de/lix.html> und <https://www.uni-regensburg.de/sprache-literatur-kultur/germanistik-did/downloads/ratte/index.html>

ein Text lesetechnisch nicht doch noch für die Anfänger*innen vereinfachen lässt oder ob der fachliche bzw. literatur-ästhetische Anspruch tatsächlich Vorrang hat. Und gleichzeitig kann man schauen, ob sich hohe Anforderungen in einer Dimension eventuell durch zusätzliche Hilfen oder besonders niedrige Werte in einer anderen abfedern lassen. Und noch eine Warnung zum Schluss: Eine „Übersetzung“ von Kinderliteratur in leseleichte Schriftsprache kann deren Qualität leicht zerstören. Man sollte sich eher von ihr inspirieren lassen und analoge Versionen (neu) formulieren, die Kindern auf eigene Weise den Zugang zu interessanter Lektüre eröffnet. Alternativ kann der Originaltext mit einer aufklappbaren leseleichten „Übersetzung“ für einen ersten Zugang versehen werden. Im Übrigen: Warum sollte jeder literarisch gelungene Text lesetechnisch vereinfacht werden? Man kann den Kindern seine besondere Qualität auch über das Vorlesen zugänglich machen.

Zum Kontext und zur Vertiefung:

- Brinkmann, E. (2018): „... und es hat ZOOM gemacht!“ Wie Kinder kompetente und begeisterte Leser werden. In: Gutzmann, M. (Hrsg.) (2018): Sprachen und Kulturen. Beiträge zur Reform der Grundschule, Bd. 146. Grundschulverband: Frankfurt, 177-183. Download: <https://t1p.de/bri-zoom>
- Brügelmann, H./ Brinkmann, E. (2020): Erstlesebücher und -hefte: Können sie inhaltlich interessant, sprachlich anspruchsvoll und zugleich einfach zu lesen sein? Eine Problem-Analyse mit Beispielen aus der „Regenbogen-Lesekiste“ (noch in Arbeit; aktueller Stand abrufbar über hans.bruegelmann@uni-siegen.de)
- Brügelmann, H., u. a. (2020): Leises und funktionales Lesen stärken! Empirische Studien zeigen: Leseförderung lebt von einem reichen, didaktisch strukturierten Methoden-Repertoire - braucht aber auch eine klare pädagogische Haltung. Download: <https://t1p.de/leises-lesen-2>
- Scheerer-Neumann, G., u. a. (o.J./2010): Lesenswertes über das Lesenlernen. Ein Kommentar zum Umgang mit den REGENBOGEN-BÜCHERN (2. neu überarb. Aufl. 2010). Verlag für Pädagogische Medien: Hamburg. Download: https://asset.klett.de/assets/21157b26/010531_Kommentar.pdf
- Wespel, M. (2005): Der Einfluss typographischer und sprachlicher Merkmale auf die Leseleistung. In: Didaktik Deutsch, 9. Jg. , H. 19, 50-58. Download: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiUgaqcguvqAhXLY6QKHTRDAIkQFjACegQIAxAB&url=https%3A%2F%2Fwww.didaktik-deutsch.de%2Fwp-content%2Fuploads%2F2015%2F11%2FWespel.pdf&usq=AOvVawOuG4u1fKCPLgmIGwxbxD5P>